

Explorando a motivação para aprendizagem da Percepção Musical em um curso superior de música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

Pablo da Silva Gusmão
UFSM - pablogusmao@gmail.com

Resumo: Este artigo apresenta resultados de uma investigação desenvolvida pela linha de pesquisa *Motivação, autoeficácia e estratégias de aprendizagem em Teoria e Percepção Musical*, vinculada ao grupo de pesquisa (CNPq) “Ensino e Aprendizagem de Teoria e Percepção Musical”. Esta pesquisa buscou investigar alguns construtos relacionados à motivação para o estudo de Percepção Musical no ensino superior. Através de questionários do tipo *survey*, coletamos respostas sobre a autorregulação da aprendizagem (SCHUNK, 1989) e crenças de autoeficácia (BANDURA, 2007) de uma amostra de alunos universitários. Os resultados sugerem que há uma relação entre autoeficácia, motivação e autorregulação da aprendizagem da Percepção Musical, apontando a necessidade de pesquisas sobre intervenção nesses tópicos.

Palavras-chave: Percepção musical. Motivação para aprendizagem. Autorregulação da aprendizagem. Crenças de autoeficácia.

Exploring the motivation for learning aural skills in an undergraduate music program

Abstract: This paper presents the results of an investigation developed within the research area *Motivation, self-efficacy and learning strategies in Aural Skills and Music Theory*, which is part of the research group (CNPq) “Teaching and Learning of Music Theory and Aural Skills”. This research sought to investigate some psychological constructs that are related to the motivation for studying aural skills. We collected data regarding the university students’ self-regulated learning and self-efficacy beliefs. The results suggest that there is a relationship between self-efficacy, motivation and self-regulated learning of aural skills, pointing to the need of research about intervention on these topics.

Keywords: Aural skills. Motivation for learning. Self-regulated learning. Self-efficacy beliefs.

1. Introdução

A disciplina de Percepção Musical nos cursos de música de universidades brasileiras sofre com problemas relacionados à motivação para aprendizagem por parte de seus alunos. Na pesquisa de Otutumi, a maioria dos professores da disciplina entrevistados acreditava que o maior obstáculo para a aprendizagem efetiva dos alunos era a falta de estudo (OTUTUMI, 2008: 69, 73 e 108), o que confirma a percepção de Gerling de que “o maior desafio consiste em motivar os alunos para que assumam seu próprio aprendizado” (GERLING, 1993: 38).

Esta pesquisa teve por objetivo avaliar alguns construtos psicológicos que podem influenciar, direta ou indiretamente, a motivação para aprendizagem de percepção musical em cursos superiores de música. Entre os construtos investigados estão a *autoeficácia* e a

autorregulação da aprendizagem. A autoeficácia diz respeito às crenças que as pessoas têm em suas capacidades de atingir certos objetivos (BANDURA, 1997), e contribui para a motivação do aluno para o estudo acadêmico, pois “aqueles que acreditam mais em si e em suas capacidades exercem mais esforço diante de dificuldades e esse exercício, por sua vez, reverte-se em melhores realizações” (COSTA; BORUCHOVITCH, 2006: 94). As experiências de sucesso e fracasso de cada aluno com as atividades abordadas pela disciplina, assim como a observação da percepção que colegas ou amigos têm da matéria, geram expectativas de desempenho, que podem influenciar a quantidade de esforço e dedicação alocada para o estudo. Especialmente para os alunos que tiveram pouco contato com atividades relacionadas à percepção musical antes do ingresso ao curso superior de música, a própria ocasião da prova específica de conhecimentos musicais, comum para o ingresso em muitas universidades, pode se tornar uma fonte (geralmente negativa) de crenças de autoeficácia (GUSMÃO, 2011: 136).

Além disso, a disciplina é complexa, envolvendo diversas sub-habilidades (solfejo, ditado melódico ou harmônico, leitura rítmica, etc.), o que exige estratégias avançadas de aprendizagem, como por exemplo, gerenciamento do tempo, estabelecimento de metas, priorização de tarefas, monitoramento do progresso, entre outras. A falta do hábito de planejar o estudo e de avaliar a eficácia das estratégias utilizadas prejudica a motivação para a aprendizagem, uma vez que coloca o aluno em uma posição onde não sabe o que fazer, nem como avaliar suas capacidades necessárias ao cumprimento da tarefa. Gusmão (2011: 136) apontou que a autorregulação da aprendizagem foi, de modo geral, um dos pontos fracos dos alunos de percepção musical entrevistados, enquanto o desempenho na disciplina era proporcional à utilização de estratégias de aprendizagem.

2. Instrumentos de coletas de dados e participantes

Com a finalidade de investigar as relações entre autoeficácia e autorregulação da aprendizagem para a disciplina de Percepção Musical, elaboramos um questionário contendo uma escala para a mensuração da autoeficácia para percepção musical, assim como questões relacionadas à motivação para o estudo e à autorregulação da aprendizagem, adaptadas de Cavalcanti (2009).

Os participantes foram 67 alunos matriculados nos cursos de música de uma universidade pública da região sul. Destes, 55 estavam cursando as disciplinas de percepção musical de segundo e quarto semestre, enquanto os outros nove haviam reprovado em uma

disciplina de semestre ímpar e estavam aguardando para refazê-la no semestre seguinte, e três deveriam estar cursando a disciplina, mas não haviam se matriculado.

A escala de autoeficácia continha 20 itens (escala *likert*) a serem respondidos circulando o número correspondente, de 1 a 7, ao grau de confiança para realização da tarefa. Quatro subescalas foram elaboradas: a) Compreensão/execução melódica (envolvendo questões relacionadas a solfejo e ditado melódico); b) Compreensão harmônica (envolvendo questões relacionadas a ditado harmônico e reconhecimento de funções harmônicas em uma progressão); c) Discriminação de elementos isolados (envolvendo o reconhecimento de intervalos, tipos de acordes, etc.); d) Execução rítmica (a uma e a duas vozes). Seguindo a orientação de Bandura (2006), testamos a *confiabilidade* (calculando o coeficiente α de Cronbach) e a *validade* da escala, realizando uma *análise fatorial de componentes principais*¹. Obtivemos um coeficiente $\alpha=0,938$, sendo que os níveis aceitáveis são os que estão acima de 0,70. A análise de componentes principais resultou em quatro dimensões. Ao verificar as questões com maiores carregamentos para cada fator, verificamos que as dimensões se alinham exatamente às subescalas elaboradas. Este resultado é de extrema importância para a área, pois sugere fortemente a possibilidade de mensuração das crenças de autoeficácia para percepção musical, enquanto demonstra que estas crenças são suficientemente discrimináveis para cada sub-habilidade envolvida. Os coeficientes α de Cronbach, para as subescalas harmônica, elementos, melódica e rítmica foram, respectivamente, $\alpha=0,928$, $\alpha=0,849$, $\alpha=0,879$ e $\alpha=0,785$.

Para a composição desta escala, foi feita uma adaptação da subescala de motivação do questionário para autorregulação da aprendizagem musical de Cavalcanti (2009). Composta de seis questões, as três primeiras foram adaptadas do questionário da autora citada e se referem à persistência em continuar estudando determinados conteúdos até aperfeiçoá-los bem como estudar em horários de lazer e em dias que se está exausto ou emocionalmente afetado. Outras questões refletem a ausência recorrente de uma fração significativa de alunos nas aulas seguintes aos dias de avaliações da disciplina.

O questionário sobre autorregulação da aprendizagem incluiu questões relacionadas ao estabelecimento de metas, planejamento do estudo, utilização de estratégias sociais e de recursos virtuais à disposição no ambiente Moodle² disponível para os alunos através da internet. A composição desta escala foi orientada pela primeira etapa da escala de autorregulação da aprendizagem de Cavalcanti (2009).

¹ Rotação oblíqua *oblimin direto*, com normalização de Kaiser.

² Módulo de aprendizagem virtual contendo exercícios, tutoriais, vídeos e fóruns interativos.

3. Resultados

As médias dos escores de cada subescala de autoeficácia podem ser observadas na Tabela 1. A atividade relacionada com leitura e execução rítmica obteve o escore médio mais elevado. A prática diária da leitura de partitura, que é comum a todos instrumentistas e cantores nos curso superiores de música, pode ser a razão para este índice. As outras atividades são relacionadas de modo menos direto à prática da performance, de modo que se explica os escores mais baixos de autoeficácia das atividades mais complexas, como compreensão harmônica ou melódica.

	Média	Desvio padrão
Compreensão/execução melódica	4,42	1,32
Compreensão harmônica	4,89	1,36
Discriminação de elementos isolados	5,16	1,13
Leitura e execução rítmica	5,37	1,25
Média de todas as subescalas	4,96	1,02

Tabela 1: Médias dos escores de autoeficácia

A Tabela 2 demonstra a frequência de respostas sobre a motivação para o estudo da Percepção Musical. O nível de dificuldade assinalado variava de 1 (nenhuma dificuldade) a 7 (muita dificuldade). É possível observar que o fator que mais influencia na motivação para o estudo é relacionado com fatores psico/fisiológicos, como cansaço ou estresse.

As questões 4 a 6 abordam especificamente a dificuldade do aluno de se manter motivado para o estudo após um mau desempenho em alguma tarefa ou prova realizada em aula. Um mau desempenho em um domínio pode afetar as crenças de autoeficácia de um indivíduo para a realização de atividades relacionadas, o que subsequentemente interfere na sua motivação para manter-se envolvido com a tarefa. Apesar da maioria das respostas nestas questões expressarem níveis baixos de dificuldade para a manutenção da motivação para o estudo, pode-se perceber uma fração de alunos cuja motivação é afetada negativamente pelo desempenho: um terço (33%) dos alunos expressaram dificuldade (nível acima de 4) em continuar o estudo de percepção após um desempenho insatisfatório em uma prova ou exercício em aula, enquanto 18% dos estudantes tinham dificuldade em realizar uma segunda avaliação após um resultado ruim.

Nível de dificuldade	1	2	3	4	5	6	7
1. Quando precisa estudar em dias ou horários normalmente destinados ao lazer. (por exemplo: aos sábados, domingos, feriados, etc.).	8	6	16	14	12	6	5
2. Quando precisa estudar por um tempo indeterminado até aperfeiçoar certo conteúdo.	4	16	12	19	9	3	4
3. Caso precise estudar sentindo-se, por exemplo, cansado, ansioso, estressado ou estar enfrentando outros problemas de saúde.	4	2	5	9	12	14	21
4. Em manter-se motivado para o estudo de percepção musical após uma prova, exercício ou simulação em que obteve mau desempenho.	12	13	10	10	9	7	6
5. Estar presente na aula seguinte à prova em que obteve mau desempenho.	39	11	6	3	3	1	4
6. Manter-se motivado para realizar a segunda avaliação após mau desempenho na primeira.	27	12	10	6	8	1	3

Tabela 2: Frequência de respostas no questionário sobre motivação

A Tabela 3 revela as frequências de respostas às questões sobre a autorregulação da aprendizagem. Os dois principais focos de interesse no questionário foram os hábitos de planejar o estudo e de estabelecer metas de aprendizagem.

	Nunca	Raramente	De vez em quando	Quase sempre	Sempre
Você planeja o seu estudo de percepção musical?	15	20	22	6	0
Estabelece metas com o intuito de alcançar os resultados que deseja?	8	13	19	15	8

Tabela 3: Frequência de respostas no questionário sobre autorregulação da aprendizagem

A frequência das respostas sobre o estabelecimento de metas é bastante simétrica e equilibrada, com a maioria dos alunos admitindo que estabelece metas “de vez em quando”. Entretanto, há uma diferença extremamente significativa na frequência das respostas para a questão sobre o planejamento do estudo de Percepção Musical: 56% dos alunos questionados raramente ou nunca planejam seu estudo. Desta forma, identificamos um ponto que pode ser crucial para explicar alguns fatores relacionados com baixas crenças de autoeficácia e baixa motivação. Gusmão (2011) apontou resultados semelhantes em entrevistas com três alunos da

mesma universidade, concluindo que “a ausência do hábito de estabelecer metas próximas e objetivas, as quais permitem um automonitoramento e autoavaliação mais eficientes, foi um dos pontos fracos evidenciados nas estratégias de aprendizagem relatadas pelos três entrevistados” (GUSMÃO, 2011: 136). Uma falha no planejamento pode estar intimamente relacionada com baixos desempenhos, o que leva a problemas de crenças de autoeficácia, as quais são consideradas o fator principal para a determinação da motivação e do sucesso acadêmico do aluno (SCHUNK, 1989).

A Tabela 4 lista a frequência de motivos apontados pelos alunos para não planejarem seu estudo:

	Respostas N	Porcentagem de casos
Não acho que um planejamento seja importante	6	13,6%
Não acho que o planejamento influencie no meu desempenho final	2	4,5%
Não sei como fazer um plano de estudo	4	9,1%
Não gosto	7	15,9%
Sei que não vou conseguir cumpri-lo	31	70,5%

Tabela 4: Motivos para não planejar o estudo da Percepção Musical

Pode-se perceber que os alunos, de modo geral, estão conscientes de que um planejamento pode influenciar seus desempenhos e sabem como fazer um plano de estudo. Entretanto, uma quantidade extremamente significativa de alunos (70,5%) acredita que não conseguirá cumprir seus próprios planos.

4. Considerações finais

Este artigo explorou superficialmente os resultados de uma pesquisa quantitativa voltada às crenças de autoeficácia, motivação e autorregulação da aprendizagem de alunos da disciplina de Teoria e Percepção Musical de um curso superior de música. Foi possível constatar que algumas situações encontradas em Gusmão (2011) puderam ser identificadas em uma amostra maior de alunos da mesma universidade.

Os alunos de música parecem tender a ter crenças mais saudáveis de autoeficácia para atividades que estão mais relacionadas à prática instrumental cotidiana. Assim, os alunos se sentem mais confiantes para realizar uma leitura rítmica do que para compreender e analisar auditivamente uma frase melódica ou harmônica. Enquanto a necessidade da leitura rítmica é evidente para a decodificação da partitura musical no momento da prática

instrumental, é possível que a importância da compreensão auditiva do objeto de apreciação ou de performance esteja sendo ignorada.

Enquanto atividade acadêmica, a disciplina de Teoria e Percepção Musical aborda diversas habilidades distintas, porém, relacionadas. O aluno precisa ter a habilidade de planejar o seu estudo, para priorizar tarefas e organizar seu tempo. As dificuldades no planejamento do estudo, que também foram identificadas em Gusmão (2011), foram percebidas na amostra maior, em que mais da metade dos alunos raramente ou nunca planejam seu estudo. Embora reconheçam que o planejamento é importante, 70% dos alunos não acham que conseguem cumprir suas metas. É necessário compreender o mecanismo por trás deste problema de autoeficácia para a autorregulação da própria aprendizagem. Será que a incapacidade de cumprir metas está mais relacionada com uma dificuldade de estabelecer metas viáveis? Ou será que é a motivação para o estudo que é afetada por um mau desempenho, e por consequência interfere na persistência para alcançar as metas?

Existem muitas interações entre estes construtos psicológicos que precisam ser compreendidas em profundidade para que se possa compreender os problemas de desempenho e motivação que são relatados nas pesquisas sobre as disciplinas de Percepção Musical no ensino superior. Os caminhos futuros de investigação precisam incluir uma busca por estratégias de intervenção que auxiliem a reforçar as crenças de autoeficácia dos alunos para o desenvolvimento da percepção musical. Estratégias que contribuam para a autorregulação da aprendizagem formam um caminho promissor para promover a motivação para o estudo desta disciplina.

Referências:

COSTA, E. R.; BORUCHOVITCH, E. A autoeficácia e a motivação para aprender: consideração para o desempenho escolar do aluno. In: AZZY, R. G.; POLYDORO, S. A. J. (Eds.) *Autoeficácia em diferentes contextos*. São Paulo: Editora Alínea, 2006. p. 87-110.

GUSMÃO, P. S. A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória. *Opus*, v. 17, n. 2, p. 121-140, 2011.

BANDURA, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman, 1997.

BANDURA, A. A guide for constructing self-efficacy scales. *Self-efficacy beliefs of adolescents, adolescence and education*, n.1, p. 307-337, 2006.

OTUTUMI, C. *Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música*. Campinas, 2008. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Estadual de Campinas.

GERLING, C. C. Treinamento auditivo e teoria musical no Departamento de Música da UFRGS: implantação de um programa integrado. *Revista Em Pauta*, v. 5, n. 8, 34-40, 1993.

CAVALCANTI, C. R. P. *Autorregulação e prática instrumental: um estudo sobre as crenças de autoeficácia de músicos instrumentistas*. Curitiba, 2009. Dissertação (Mestrado em Música), Universidade Federal do Paraná.

SCHUNK, D. H. Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, v.1, n.3, p. 173-208, 1989.